



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Universidad Nacional de Quilmes. Departamento de Economía y
Administración

Lectura y escritura académica



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Compartir Igual 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Universidad Nacional de Quilmes. Departamento de Economía y Administración. (2024). *Lectura y escritura académica. (Programa)*. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/6631>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Departamento de Economía y Administración

Programa Libre

Año: 2024

Curso: Lectura y Escritura Académica

Créditos: 10

Núcleo al que pertenece: Ciclo Introductorio

Presentación y Objetivos:

La materia Lectura y Escritura Académica (LEA) es una de las tres asignaturas que componen el Ciclo Introductorio, primer ciclo que transitan las y los ingresantes a todas las carreras de modalidad presencial del Departamento de Economía y Administración de la Universidad Nacional de Quilmes (CI-DEyA-UNQ)¹ desde 2016.

Las tres materias, de carácter teórico-práctico, tienen como propósitos fortalecer las capacidades, conocimientos y habilidades de lectura y comprensión, escritura y matemáticas con contenidos y aplicaciones disciplinares; y desarrollar las capacidades de trabajo individuales y grupales al mismo tiempo que construir hábitos y experiencias propios de la vida universitaria. Consideramos que el Ciclo Introductorio, en tanto primera etapa de las carreras de grado y pregrado del Departamento, constituye un momento “bisagra” de pasaje de la educación de nivel secundario a nivel universitario.

En esta primera etapa de los estudios universitarios, nuestra responsabilidad, en tanto docentes, es acompañar y orientar a las y los estudiantes, con la intención de colaborar en la concreción de un aprendizaje que les permita abrirse paso en la experiencia académica universitaria. Como plantea Marta Marucco (2011), uno de los principales factores que explican la ausencia en las/os estudiantes de los saberes requeridos en la universidad es la novedad de la disciplina y/o del enfoque con que se la encara. Es decir, las/os estudiantes deben iniciarse en el conocimiento de asignaturas que no habían frecuentado previamente y además se enfrentan a la discontinuidad entre el abordaje del mismo objeto de estudio en la enseñanza secundaria y la superior. “En el caso de las ciencias sociales y las humanidades, pasan de la representación del saber como un espacio sin conflicto a la necesidad de comprender posturas diversas y aun contradictorias sobre un mismo tema” (Marucco, op. cit., p. 5). En este sentido, la propuesta busca promover el desarrollo de habilidades para las tareas exigidas por la universidad, como puente entre el abordaje de los mismos objetos de estudio en la enseñanza secundaria y el abordaje diferente de la

¹ Ver más información en: <https://deya.unq.edu.ar/ciclointroductorio/>

enseñanza superior. Con el propósito de contribuir en la generación del vínculo de los nuevos estudiantes con este nuevo espacio de conocimiento para que se formen como personas críticas y autónomas, con gusto e interés por aprender, personas que asuman su condición de estudiantes universitarias/os.

Desde un enfoque que fundamenta la asimetría en la relación entre docente y estudiante en la diferencia de rol activo de cada una/o: es responsabilidad del/a docente enseñar y del/a estudiante aprender. Al respecto, Viviana Mancovsky (2010), plantea la tarea de las y los docentes como una tarea de cuidado a partir de determinadas prácticas de enseñanza, caracterizadas por:

“(…) la entrega generosa de conocimientos. Conocimientos socializadores, hacia la conformación del oficio de estudiante universitario, disciplinares, de formación general y específica, y de comprensión del mundo socio-histórico. Conocimientos vastos, cuestionadores, centrados en preguntas más que en “la” respuesta, problematizadores, humanamente inacabados, apasionados y apasionantes” (Mancovsky, op. cit., p. 4).

Específicamente en la materia LEA estas intenciones se concretan en una propuesta de enseñanza que busca promover el aprendizaje en múltiples dimensiones, posibilitando la apropiación de nuevos conocimientos y de nuevas formas de hacer y de actuar.

Esta búsqueda de abordar de manera multidimensional el proyecto de enseñanza se fundamenta en que, como dice Edith Litwin (1998), las y los estudiantes difieren en la manera de acceder al conocimiento en términos de intereses y estilos. Por lo tanto, es necesario ocuparnos de crear diferentes puertas de entrada para que inicien el proceso de conocimiento, reconociendo que enseñar una disciplina es enseñar a escuchar, a hablar, a leer y a escribir esa disciplina. Es decir, enseñar las cuatro competencias comunicativas y lingüísticas.

En el contexto del siglo XXI, estas diferentes puertas de entrada se desarrollan en diversos soportes alojados en la virtualidad y presencialidad real. En palabras de Silvia Paley, Flavia Angelino, Karina Agadia y Wanda Pagani (2016): “La cultura socioeducativa se pluridimensionaliza desde la construcción y vivencia de la experiencia de aprendizaje más allá del aula” (Paley, et al., op. cit., p. 5). Así, espacios construidos en la virtualidad de la red, mediante herramientas de diseño, donde las/os estudiantes construyen miradas y recorridos en relación con las problemáticas trabajadas en el ámbito áulico se suman a los espacios presenciales para colaborar en la construcción de la grupalidad (Souto, 2009) en movimiento. Las y los estudiantes vehiculizan interrogantes e interactúan en forma asincrónica, creando un tono, una voz tanto individual como grupal.

También desde la consideración de que, como plantea Marta Marucco, la alfabetización -en tanto acción educativa mediante la que las personas aprendemos a leer y a escribir en la sociedad- no es un estado que se alcanza de una vez y para siempre sino un proceso que se prolonga en el tiempo (2011). En este sentido, la alfabetización como proceso que se despliega en el transcurso de la vida reconoce etapas consecutivas relacionadas con los

sucesivos niveles del sistema educativo. La académica (nivel presentado en último lugar por la autora) se define como “el conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en la educación superior.” (Carlino, 2003, citado en Marucco 2011, p. 3).

Es decir, la alfabetización académica es un proceso a través del que las y los estudiantes transitan el pasaje entre la posición de extrañeza que experimentan cuando recién ingresan a la Universidad y la progresiva integración en una comunidad disciplinar determinada, a partir de ir apropiándose con el tiempo y la práctica de los usos instituidos para producir e interpretar los textos propios de esa comunidad disciplinar. Esta tarea, dice Marucco, “solo puede hacerse con la ayuda de los miembros de esa cultura disciplinar, quienes deben mostrar y compartir con los recién llegados las formas de interpretación y producción textual empleadas en su dominio de conocimiento.” (Marucco op. cit., pp. 2-3). En esta línea proponemos el desarrollo de una materia que favorezca la progresión del ejercicio de apropiación de parte de las y los estudiantes de las formas de interpretación y producción textual a través de las que devendrán integrantes plenos de esa comunidad disciplinar.

En ese sentido, la materia propone analizar y ensayar la elaboración de textos con formatos habituales para la comunicación de la producción académica, como forma de compartir en el aula los modos en que se construye el conocimiento en el ámbito académico. Se propone realizar de esta manera porque consideramos que es en situación y con otras/os donde se construye el conocimiento, en tanto producto y procedimiento.

Desde esta consideración, la integración de tecnologías en este proceso se propone desde un enfoque que reconoce “la singularidad de las prácticas de la enseñanza, contrariamente a la homogeneidad que ha caracterizado la formación en la Educación Superior” y desde la intención de “Sostener la diversidad, la creatividad, la originalidad en la búsqueda de soluciones a problemáticas particulares” (RedTE.Ar, 2021, p. 50) y de “Sostener y diseñar nuevas estrategias que permitan profundizar la construcción de vínculos con los estudiantes y entre ellos, vínculos que promuevan la comunicación a través del reconocimiento del “otro” como sujeto socio-histórico y que favorezcan la interacción didáctica” (RedTE.Ar, op. cit., p. 51).

Lo hacemos con la convicción de que las y los docentes debemos utilizar cada vez menos las tecnologías como soporte del conocimiento, y promover cada vez más la construcción de conocimiento en forma colaborativa a través de las tecnologías, como expresa María Verónica Perosi (2005):

Otra nueva mirada nos permite recuperar algunas experiencias pedagógicas en las cuales las tecnologías generan huellas en las prácticas de enseñanza. Estas dan cuenta de nuevas posibilidades para estos entornos tecnológicos, que se definen como didácticas y no sobre la base de sus cualidades como soporte o por la innovación que proponen. En estos casos es posible reconocer propuestas de

enseñanza desplegadas a través de las tecnologías y no sólo tecnologías en y para la enseñanza. (Perosi, op. cit., p. 46)

Los contenidos de la materia se organizan y secuencian en tres unidades. Un eje problemático encabeza cada unidad, presentándose como pregunta disparadora para comenzar el diálogo con las y los estudiantes. Al interior de las unidades se desarrollan los contenidos agrupados en bloques por ejes temáticos. La unidad 1 busca hacer de “puente” entre la escuela secundaria y la universidad, mediante la pregunta: ¿Qué, cómo, dónde y para qué leemos en la universidad?, abrimos el diálogo para recuperar los saberes previos de las/os estudiantes acerca de la lectura y la escritura y para introducirlos en las nociones de lectura crítica y construcción social del conocimiento.

La pregunta: ¿Cómo y para qué escribimos en la universidad? es el eje que articula la unidad 2. Organizada en dos bloques, aborda las características de diferentes tipos textuales presentes en los textos que trabajamos en la comunidad académica. Finalmente, la unidad 3 se estructura en relación al eje problemático: ¿Qué escribimos en la universidad y qué acciones involucra ese proceso de escritura?

Respecto de los materiales, recursos y bibliografía seleccionada para el desarrollo de la propuesta, es la intención ofrecer como bibliografía obligatoria los capítulos del Manual de lectura y escritura académica (Romagnoli et al., 2023) elaborado de forma colaborativa por el equipo de docentes del Ciclo Introductorio DEyA. Material que busca promover el desarrollo de procesos colectivos de co-construcción de conocimientos y habilidades situadas en nuestras realidades.

Propósitos de enseñanza

- Brindar un dispositivo de enseñanza que considere la grupalidad y las diversas formas de aprender y entornos, recursos y lenguajes que hacen a los procesos de aprendizaje y enseñanza.
- Promover el desarrollo de la práctica de la escritura entendida como un proceso social y cognitivo que posibilita la comunicación clara y pertinente y que toma características particulares dentro de la comunidad académica.

Objetivos de aprendizaje

Que las y los estudiantes desarrollen capacidades para:

- Reflexionar sobre la producción de textos (con énfasis en los escritos pero no sólo) como el resultado de un proceso social y cognitivo para avanzar en la producción de una escritura pertinente que posibilite la comunicación dentro de la comunidad académica.
- Producir datos primarios, insumo principal para la redacción del estudio de caso, a través de la elaboración y aplicación de herramientas de relevamiento de datos de acuerdo con el método científico de investigación.
- Distinguir la especificidad de un proceso de investigación científica y su diferencia con

el proceso de producción de diferentes géneros discursivos en que se presentan sus resultados en el ámbito académico y periodístico.

- Apropriarse de valores éticos y reglas democráticas colaborativas pertenecientes a la cultura académica de la que participan para el desarrollo de las tareas en su formación universitaria y su futuro desarrollo profesional.

Contenidos Mínimos:

Definición de enciclopedia. Reformulación (léxica y sintáctica). Consistencia en referencia, género, número y tiempos verbales. Nominalización. Notas periodísticas sobre temas disciplinares. Puntuación y subordinación. Unidades escritas: sección, párrafo, oración. Planteo de objetivos, preguntas, hipótesis y estructura. Organizadores del discurso. Pautas de lectura anotada. Mitigación y refuerzo. Argumentación y negociación oral. Consignas de parcial. Planificación, monitoreo y reescritura. Búsqueda, contraste y evaluación de fuentes. Incorporación y reformulación de citas. Verbos de cita. Organización de un informe. Informe de lectura. Presentación oral de informe.

Contenidos Temáticos o Unidades:

Unidad 1. ¿Qué, cómo, dónde y para qué leemos en la universidad?

1.1. La selección y consulta de fuentes como paso ineludible de toda actividad científica académica.

Géneros discursivos que se utilizan en la universidad. El estudio de caso como género discursivo.

Modos de organización del discurso: Secuencias textuales. Enunciador y enunciatario. Construcción de una voz autoral. Marcadores discursivos. Puntuación y subordinación.

Búsqueda, contraste y evaluación de fuentes válidas para ser referenciadas en la academia.

Bibliografía obligatoria

Romagnoli, Alejandro y Galván, Claudio (2022) La lectura y la escritura académicas. En *Manual de lectura y escritura académicas*. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.

Unidad 2. ¿Cómo y para qué escribimos en la universidad?

2.1. Narración y descripción: tipos textuales para comunicar las acciones y resultados producidos en la academia.

La narración como secuencia textual. Narración ficcional y no ficcional. La narración en el discurso académico. La crónica como un tipo de narración no ficcional. La descripción como secuencia textual.

Coherencia y narración: Punto de vista. El orden temporal. Tiempos verbales y correlación de los tiempos verbales. Ver y mostrar a las personas, los hechos y la evidencia. La descripción como recurso. Unidades escritas: sección, párrafo, oración.

La entrevista como fuente de investigación y como género discursivo. Las preguntas. Discurso referido: estilo directo e indirecto. Entrevista para el estudio de caso. Uso de comillas y rayas.

2.2. Explicación y argumentación: tipos textuales para comunicar las ideas y conocimientos producidos en la academia.

La explicación como secuencia textual. Recursos explicativos: Definición, ejemplo, paráfrasis, comparación.

La argumentación como secuencia textual. Recursos argumentativos: Enunciados referidos, Reformulación (léxica y sintáctica), Modalidades del enunciado (mitigación y refuerzo), Encadenamientos.

El estudio de caso como texto argumentativo correspondiente al ámbito académico, en el que el enunciadador/a configura estratégicamente un desarrollo de secuencias textuales y recursos en pos de ofrecer a los enunciatarios y las enunciatarias su posición particular sobre el caso abordado.

Bibliografía obligatoria

Obregón, Cecilia y Moragas, Florencia (2022). La narración. En Manual de lectura y escritura académicas. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Pisano, Alfredo y Rusell, Gabirela (2022). La explicación y la argumentación. En Manual de lectura y escritura académicas. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Unidad 3. ¿Qué escribimos en la universidad y qué acciones involucra ese proceso de escritura?

3.1. El estudio de caso como técnica de investigación en el área de economía y administración.

Sobre la investigación como actividad científica-académica. La investigación como un proceso con fases, instancias y momentos. El rol del investigador/a. Planteo de objetivos, preguntas, hipótesis y estructura.

El objeto de estudio. La investigación preliminar: búsqueda, contraste y evaluación de fuentes. Producción de fuentes primarias. Metodologías cualitativas y técnicas de

investigación. Técnicas: visita de campo, tipos de observación, diferentes entrevistas. La utilidad de la entrevista semiestructurada en los estudios de caso en economía y administración.

El proceso de escritura del estudio de caso. Planificación, monitoreo y reescritura. Presentación oral del estudio de caso.

Bibliografía obligatoria

Cabrera, Aldana, Carboni, Dana, Errecalde, Santiago, Isola, Florencia, Pagani, Wanda (2022). El estudio de caso. En Manual de lectura y escritura académicas. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Evaluación:

La aprobación de la asignatura se registrará según el Régimen de estudios de la UNQ (Res. 201/18). Las y los estudiantes libres deberán rendir un examen escrito y oral sobre todos los contenidos de la materia.

Además una semana antes del examen deberán enviar al mail institucional del Ciclo Introductorio un Estudio de Caso de elaboración propia de una extensión de 10 a 15 páginas, en hoja A4, times new roman 12 y espaciado 1,5.

Bibliografía de referencia

Errecalde, Santiago y Aparicio, Graciela (compiladores) (2023). Manual de lectura y escritura académica. - 1a ed. - Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. Libro digital

Litwin, Edith, (1998). *El campo de la didáctica: La búsqueda de una nueva agenda*. En Corrientes didácticas contemporáneas, Buenos Aires: Paidós.

Mancovsky, Viviana (2010). “Los jóvenes que llegan a la Universidad y los profesores que los reciben: el cuidado a través de la enseñanza”, en IV Encuentro Nacional sobre Ingreso a la Universidad Pública, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas -publicación digital-

Marucco, Marta (2011). “¿Por qué los docentes universitarios debemos enseñar a leer y a escribir a nuestros alumnos?” Revista Electrónica De Didáctica En Educación Superior, (02), pp. 1-7. Recuperado a partir de <http://ojs.cbc.uba.ar/index.php/redes/article/view/15>

Paley, Silvia, Angelino, Flavia, Agadia, Karina, Pagani, Wanda (2016). “Los ‘dispositivos didácticos emancipatorios’ en la formación del sociólogo-docente. Un punto de partida para la praxis transformadora en el aula”, en III Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América. Educación, construcción, disputa y contradicción. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini – CCC.

Perosi, Verónica (2005). “La hipertextualidad y los materiales para la enseñanza. Una visión contemporánea de la didáctica para la formación superior”. Cuadernos de Investigación Educativa, vol. 2, núm. 12, 2005, pp. 41-52. Universidad ORT Uruguay

RedTE.Ar (2021). “Apuntes sobre/para la Docencia Universitaria”. Red de Equipos de Docencia, Investigación y Extensión en Tecnología Educativa de Universidades. Argentina.

Souto, Marta, (2009). “Los sentidos de lo grupal en el campo pedagógico en la actualidad”, en Revista de psicoanálisis y psicología social, año 1, N° 1, Madrid. Publicación digital.